

# Exercício profissional do treinador desportivo: Do conhecimento a uma competência eficaz

Rui Resende<sup>1,2</sup>, Paulo Sá<sup>1</sup>, António Barbosa<sup>3,4</sup>, A. Rui Gomes<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Instituto Universitário da Maia; <sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Catarina; <sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu; <sup>4</sup>Instituto Politécnico da Maia; <sup>5</sup>Escola de Psicologia – Universidade do Minho;

## Palavras-chave

Pedagogia;  
Liderança;  
Voleibol, Futebol,  
Andebol.

## RESUMO

O treinador necessita de amplos conhecimentos para ser competente. Este artigo tem como objetivo evidenciar a pedagogia como agregadora de conhecimentos das diferentes subdisciplinas do desporto e fomentadora de uma maior eficácia do processo de treino. Elege uma filosofia de atuação profissional assente numa educação para a autonomia e corresponsabilização do atleta no processo de treino. Evidencia-se a necessidade do planeamento do treino assente na organização de exercícios, numa estratégia de comunicação e na implementação de uma estratégia de avaliação. Reforça-se estas ideias através da boa relação que deve existir entre o plano das ideias (filosofia de liderança) os comportamentos para efetivar essas ideias (prática de liderança) e os indicadores utilizados para aferir o sucesso das ideias defendidas (critérios de liderança). Apresentam-se exemplos de ensino de competências desportivas nas modalidades de voleibol, futebol e andebol.

## Keywords

Pedagogy;  
Leadership;  
Volleyball, Football,  
Handball.

## ABSTRACT

The coach needs extensive knowledge to be competent. This article aims to highlight pedagogy as a knowledge aggregator of the different sport sub disciplines and foster greater effectiveness in the training process. It elects a philosophy of professional performance based on an education to the athlete autonomy and co-responsibility in the training process. There is evidence of the need for training planning based on the organization of exercises, a communication strategy and the implementation of an evaluation strategy. These ideas are reinforced by the good relationship between the ideas (leadership philosophy), the behaviors to implement these ideas (leadership practice) and the indicators used to measure the success of the ideas defended (leadership criteria). Examples of teaching sports skills in volleyball, soccer and handball are presented.

## **Introdução**

Os cursos de Educação Física (EF) e Desporto na generalidade das universidades portuguesas e institutos politécnicos possuem uma componente de ensino e aprendizagem de modalidades desportivas, consideradas estruturantes no panorama desportivo nacional e que fazem parte dos programas de ensino da EF nos ensinos básicos e secundários.

Considera-se que a vivência prática das modalidades, assim como as inerentes preocupações pedagógicas e didáticas para o seu ensino, são determinantes para, numa fase posterior, se poder ensinar/treinar. Neste contexto, ao incidir a nossa atenção sobre os jogos desportivos coletivos, consideramos que o domínio básico do jogo será uma premissa fundamental para a sua compreensão. Para além deste aspeto, com a equiparação académica ao grau de treinador emitido pelo Instituto Português do Desporto e da Juventude (IPDJ), foram colocados requisitos mínimos de lecionação em termos de carga horária, conteúdos específicos por modalidade desportiva e qualificação do docente (Resende, Sequeira, & Sarmiento, 2016), que têm como base os referenciais emitidos por cada federação da modalidade desportiva em causa. Consequentemente, para possibilitar um maior leque de saídas profissionais aos seus estudantes, as instituições de ensino superior adaptaram a sua formação desportiva aos referenciais das federações desportivas, permitindo que estes obtenham a equiparação à formação específica de 1º grau.

Para além destes requisitos, um curso deste nível pretende dotar os alunos de competências pedagógicas facilitadoras de proporcionar um ensino/treino de qualidade. Neste texto, assumimos que o processo pedagógico se relaciona independentemente da função ser treinador desportivo ou professor de EF (contudo, utilizaremos a figura do treinador para expressar a função). A competência exigida a um profissional do desporto passa por dominar conhecimentos gerais e específicos, esperando que a sua eficácia se edifique na melhoria da qualidade do jogo dos seus atletas. Expomos um conjunto de pressupostos que devem estar presentes no ato pedagógico e materializamos uma ideia de treino com exemplos de exercícios nas modalidades de voleibol, futebol e andebol.

## **Condições de sucesso ao exercício profissional do treinador**

O conhecimento profissional específico é determinante para o exercício profissional da atividade docente ou da atividade de treinador desportivo. Apesar das diferenças de atuação e contexto em que se manifestam as duas atividades, similaridades são evidentes no seu treino. Enfatizamos estas semelhanças em etapas de aprendizagem e formação desportiva relacionadas

mais com o desporto de participação do que com o de performance (Resende & Gilbert, 2015).

Neste sentido, neste artigo, realçamos a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo e a sua materialização numa didática com forte referência ao objeto de ensino (o jogo), assente numa filosofia de atuação do treinador direcionada para a autonomia e corresponsabilização do aluno na sua formação. Apela-se ao uso de estilos de ensino que fomentam o treino por pares numa abordagem na qual os atletas tomam o lugar de treinador e apoiam os colegas na sua aprendizagem. Por sua vez, ao terem a preocupação com a tarefa dos colegas, aperfeiçoam a sua capacidade de observação, aprendem tarefas de instrução como a emissão de feedbacks e o reforço positivo, por isso, retroativamente, aprendem mais (Herold, 2011).

Salientamos igualmente que, de acordo com uma investigação, cujo o objetivo foi indagar sobre a perceção dos alunos de EF sobre o que é um bom professor de EF e onde participaram 3156 alunos dos ensinos Básico e Secundário (Resende, Póvoas, Moreira, & Albuquerque, 2014), verificou-se que o item que os alunos valorizaram mais nos comportamentos a ser observados por um bom professor de EF é ser empenhado. Com efeito, esta ação merece ser realçada quando consideramos a competência profissional, uma vez que é dependente de características iminentemente relacionadas com a personalidade e com os valores profissionais de cada professor (Resende, 2011). Significa, igualmente, que o aluno valoriza as ações e intervenções por parte do professor, que identificam a preocupação com o seu desenvolvimento pessoal, não só na matéria que está a ser lecionada, mas também na sua formação enquanto pessoa (Walsh, 2011). Esta linha de raciocínio está de acordo com Hashweh (2005), quando afirma que o bom treinador deverá ter não apenas uma boa bagagem de conhecimentos científicos e pedagógicos, mas também uma ampla variedade de recursos pedagógicos no seu treino, que o capacitem para enfrentar as mais variadas situações que possa encontrar.

Sendo o desporto uma atividade inerentemente social, marcado pelo estabelecimento de relações, expectativas institucionais, um contexto único de aprendizagem e diferentes formas de comprometimento (Hastie & Hay, 2012), o seu treino terá que levar em linha de conta as diferentes formas de participação.

Evidenciamos a importância que a pedagogia tem na incumbência de congregar os conhecimentos oriundos das diferentes subdisciplinas do desporto e torna-las em matéria para serem ensinadas e aprendidas. A Pedagogia emerge como uma disciplina agregadora de conhecimentos e fomentadora de competências a ser exercidas no treino (Armour, 2011). Sem uma expertise neste campo multidimensional e interdisciplinar, é difícil imaginar como é que os treinadores podem desenhar

e implementar programas de atividades desportivas que vão de encontro às necessidades dos atletas. Com efeito, a materialização dos conteúdos a implementar em treino e competição sobrevém da pedagogia, através de uma didática consentânea com as necessidades do público alvo.

Neste sentido, uma filosofia de atuação profissional assente numa educação para a autonomia e corresponsabilização, adquire toda a relevância no processo desportivo, pois um atleta consciente dos objetivos e do caminho que é necessário trilhar para os atingir é potencialmente mais apto e competente. Desta forma, tornar o atleta proactivo é corresponsabiliza-lo pelo processo de treino, evidenciando que a tomada de consciência o educa para a autonomia.

O treinador adquire uma importância crucial, não só na organização dos exercícios, como também na articulação do antes e do depois, devendo ter sempre como referencial o jogo (pois é para a sua melhor concretização que se efetuam os exercícios). Isto é, o treinador terá que tornar evidente aos olhos dos atletas a razão pela qual montou um exercício com referência ao jogo que vai disputar, tornando o conhecimento implícito em explícito.

Os exercícios surgem, essencialmente com dois objetivos principais: (1) aumentar o volume de execuções de uma componente particular do jogo, e (2) focar a atenção dos atletas nas determinantes que levam ao sucesso dessa componente.

Proporcionar uma descoberta guiada é uma tarefa que implica a consciencialização por parte dos treinadores de que a resposta aos problemas colocados pela competição, pela execução técnica, pelo delineamento da melhor estratégia deve envolver de forma consistente os atletas (Brooker, Kirk, Braiuka, & Bransgrove, 2000). Consequentemente, e de forma a colocar os atletas no centro do processo de treino, os treinadores devem empregar abordagens pedagógicas que envolvam o questionamento por forma a promover a resolução de problemas e tomada de decisão (Cope, Partington, Cushion, & Harvey, 2016). Este procedimento implica, por parte do treinador, uma preparação (planeamento) da atividade mais complexa do que somente desenhar os exercícios e determinar o tempo para sua execução.

Neste sentido, o treinador deverá: (1) organizar os exercícios a partir de uma situação real de jogo com relevância para os atletas (eventualmente negociada previamente com os intervenientes); (2) definir uma estratégia de comunicação que envolva desde a explicitação do exercício, às questões a colocar e os comentários a efetuar ao rendimento dos atletas (organizar o tipo de questões a colocar, o seu alinhamento e progressividade em direção às melhores soluções); e (3) procurar implementar uma estratégia de avaliação que permita apurar o alcance dos objetivos a que se propôs.

Por último, mas não menos importante, o treinador deverá estabelecer rotinas reflexivas que contenham

indicadores efetivos para a avaliação da prática efetuada, assim como uma autoavaliação do seu desempenho. Esta atitude pode levar os treinadores a desenvolverem um melhor entendimento da sua atividade e a estabelecerem linhas de progressão (Cropley, Neil, Wilson, & Faull, 2001; Hughes, Lee, & Chesterfield, 2009).

### Principais desafios ao exercício profissional do treinador

A construção de uma identidade profissional edifica-se a partir de histórias pessoais cujo impacto pode ser de grande significado para o exercício profissional (Winchester, Culver, & Camiré, 2013). É fundamental reconhecer que um futuro treinador quando inicia o seu exercício profissional, formulou uma representação dos seus treinadores, para além de que, naturalmente, adquiriu convicções sobre os resultados das experiências efetuadas. Ou seja, guarda e recorda o que melhor resultou com ele, pelo que quando se dedica à sua formação de forma mais específica, tem inscrito na sua matriz as memórias das suas experiências, modeladas pelas emoções com as quais as adquiriu.

Particularmente no treino desportivo, existe muito a convicção que a experiência atlética é fundamental para obter o respeito dos atletas e possuir competências práticas para o seu desenvolvimento técnico (Blackett, Evans, & Piggott, 2015). Porém, à medida que os treinadores se tornam experts, menor importância é atribuída às vivências pessoais desportivas, passando a experiência enquanto treinadores a ser mais significativa (Feu-Molina, Ibáñez-Godoy, Lorenzo-Calvo, Jiménez-Saiz, & Cañadas-Alonso, 2012; Resende, Gomes, Silva, Fernández, & Castelo, 2009).

Sem escamotear a importância destas histórias pessoais, torna-se determinante apontar outras soluções para uma nova prática pedagógica, assente em conhecimentos profissionais sólidos e em conhecimentos interpessoais e intrapessoais (Côté & Gilbert, 2009). Neste sentido, o racional teórico que apoia o exercício profissional, e que se materializa no cotidiano da escola/clube, deve ser evidente aos futuros treinadores, deve ser experienciado, refletido e supervisionado, por forma a aperfeiçoar a sua operacionalização, enraizando-se na conceção e atividade letiva.

Ao fomentar uma filosofia de liderança concebida em valores e princípios centrados no desenvolvimento do atleta, reforçada pelo empenho pessoal do treinado, poderemos desenvolver práticas pedagógicas promotoras de atletas autónomos, responsáveis e integrados civicamente. Isto implica impregnar a atividade do treinador com uma atitude inovadora, resultante de uma ponderação entre os conhecimentos adquiridos sobre o processo de treino e o modo como estes podem depois originar treinos mais estimulantes e desafiadoras para os atletas.

A preocupação com uma atividade desportiva que determine o gosto pela atividade física e desperte para um estilo de vida ativa no futuro deve estar subjacente à função do treinador, pelo que a inclusão de todos os atletas no treino deve constituir uma prioridade. Neste sentido, o treinador levará em linha de conta, por um lado, os diferentes níveis de ensino que subsistem numa mesma equipa e, por outro, os diferentes tipos de participação desportiva (Resende & Gilbert, 2015).

Sugerimos, igualmente, o reforço da supervisão na atividade do treinador, mais no sentido de uma mentoria do que numa perspetiva de supervisão que, porventura, carregue um pendor avaliativo. A ideia será potenciar a atividade e desempenho do treinador através de uma reflexão conjunta sobre a eficácia da sua prática. Esta atividade terá que forçosamente decorrer numa perspetiva de relação pessoal de confiança mútua em que mentor e treinador pretendem melhorar o ato de treino.

### Planeamento do treino

O planeamento do treino deve contemplar, entre outras, os conteúdos do que se pretende fazer por forma a atender os objetivos previamente estabelecidos. Para este efeito, o nível dos atletas, os fatores contextuais e demais variáveis deverão estar contempladas aquando da realização deste plano.

Contudo, como referido anteriormente, centraremos a nossa atenção numa proposta de operacionalização deste planeamento, realçando três aspetos principais: delinear os exercícios, ter uma estratégia de comunicação e implementar uma estratégia de avaliação. Olhemos em maior detalhe cada um destes fatores.

### Delinear os exercícios

O planeamento dos exercícios deve estar ao serviço dos objetivos que o treinador traçou para a unidade didática ou para a época desportiva. No caso do treino desportivo, este plano necessita de levar em linha de conta as avaliações de performance que decorrem na competição.

O treinador deverá também apelar à participação dos atletas para, de forma reflexiva e em conjunto, realizarem uma avaliação do que foi alcançado e chegarem a um acordo sobre o que necessita de ser melhorado nos treinos subsequentes.

Desta forma, caberá ao treinador propor a melhor estratégia para alcançar os objetivos negociados. Para isso, aquando da idealização dos exercícios, necessita de referenciar explicitamente aquilo que denominamos de componentes críticas<sup>1</sup>. Os atletas deverão identificar, para além do objetivo geral do exercício, o que se pretende especificamente

melhorar. Por exemplo: no andebol ou no basquetebol, receber a bola em movimento e criar linhas de passe.

Em termos concretos, a tarefa deve ser descrita com parcimónia, referir o objetivo com referencial ao jogo e deverá permitir a participação dos atletas no estabelecimento do sucesso a atingir. Os objetivos específicos a alcançar podem ir sendo renegociados à medida que decorre o exercício. As palavras chave, decorrem das componentes críticas propostas e deverão ser as adequadas à correta realização da tarefa como, por exemplo, “recebe em movimento” e “desmarca-te”, no caso do exemplo do andebol referido acima (eficiência técnica e/ou tática). O encorajamento da atenção seletiva e o aumento da memória justificam uma atenção particular à sua formulação.

Esta metodologia ganha suporte na ideia de fomentar o desenvolvimento por parte do atleta na resolução de problemas e na tomada de decisão (Cope et al., 2016). É com estes pequenos passos, realizados de forma sustentada em cada momento do treino, que se promove a autonomia, a corresponsabilização e a capacidade de decisão dos atletas.

### Ter uma estratégia de comunicação

A comunicação por parte do treinador para com os atletas, apesar de ser considerada essencial na atividade do treinador, necessita de ser estruturada para ser eficaz durante o processo de treino.

Sucede que, tendo em conta a nossa experiência de supervisão, o treinador pensa que o atleta compreende o que enuncia e pretende para um determinado exercício. Contudo, inúmeras vezes, o que o atleta acaba por fazer é por imitação e, como consequência, a frequência com que realiza o movimento aporta melhorias. Porém, o que se pretende é que o atleta compreenda o jogo e o procure melhorar de forma consciente e autónoma para fazer face às ocorrências imprevistas com as quais se vai deparar no jogo. Torna-se, por isso, fundamental que o atleta tome consciência que isolar algumas componentes do jogo (técnicas, táticas) apenas pretende maximizar a sua atenção num determinado aspeto que, posteriormente, se deseja que resulte num melhor desempenho competitivo.

Existem imensos aspetos que podem condicionar e promover uma comunicação eficaz entre o treinador e atleta (para uma revisão, ver Gomes, 2011) mas, de um modo geral, deve:

- a) Ser curta e simples em termos de número palavras com o intuito de consumir o menor tempo possível;
- b) Ser objetiva em relação aos propósitos a atingir;

<sup>1</sup> Componentes Críticas são os pontos essenciais que o treinador estabeleceu como fundamentais. Procura assim focar a atenção do atleta para a melhorias dos aspetos enunciados.

- c) Ter sempre como referencial a competição (jogo);
- d) Referenciar (negociar) critérios objetivos de sucesso.

Esta tarefa exige preparação e treino por parte do treinador aquando da planificação dos exercícios, devendo estes incluir as componentes críticas e as palavras chave inerentes a cada atividade a ser desenvolvida. Desta forma, a informação a transmitir é económica e generalizada a todos (imbuída de um significado que todos entendem).

### Implementar uma estratégia de avaliação

Como vimos, é pertinente dotar os atletas de feedbacks permanentes e eficientes, que permitam aquilatar do alcance dos objetivos propostos para cada atividade no treino. Neste sentido, propomos que para cada tarefa o treinador estabeleça critérios de sucesso que devem conciliar ao mesmo tempo o desafio e a sua conquista (“tão difíceis quanto possíveis, mas permitindo o sucesso”). Entendemos por critérios de sucesso a informação que o atleta obtém ao atingir uma determinada realização, podendo ser de dois tipos:

**(a) Critério de sucesso de eficiência:** Trata-se de um critério de qualidade, dependendo, por exemplo, da capacidade do atleta efetuar uma técnica com base num modelo correto de execução. A sua realização permite ao treinador adequar os seus feedbacks por forma a orientar o atleta na consecução da tarefa.

**(b) Critério de sucesso de eficácia:** Trata-se de um critério quantitativo, onde o êxito depende do alcançar de um determinado indicador numérico. Por exemplo no basquetebol, em dez lançamentos alcançar uma percentagem de sucesso de 70%. Ou seja, o atleta tem consciência imediata (feedback) do resultado da sua execução e permite que tome consciência se está abaixo do objetivo, se dentro ou se o ultrapassou. Permite igualmente ao treinador negociar com o atleta novos desafios e proporcionar uma transferência quantitativa de rendimento/eficácia inerente ao sucesso desportivo.

Continuando no mesmo sentido, o treinador deve elucidar a razão pela qual sugere uma atividade com referência à anterior, devendo estar sempre subjacente a melhoria do jogo. Isto ganha especial sentido na construção do plano de treino que, obedecendo a uma lógica estruturada (explicada no início da sessão), deve fazer sentido do ponto de vista estratégico ao atleta com vista ao concretizar dos objetivos de curto e longo prazo.

Outra ferramenta importante a ser utilizada pelo treinador são o que apelidamos de constrangimentos da tarefa. Os constrangimentos da tarefa são limitações (regras) a uma determinada execução (jogo) e que são impostas com o intuito de se atingir determinado objetivo pedagógico. Como exemplos podemos referir: no andebol, a bola não pode ser passada ao jogador de quem a recebeu; no

basquetebol, não pode haver drible até à linha do meio campo; no voleibol, no jogo 1x1 sempre que a bola passa por cima da rede o atleta tem que efetuar três toques sendo que o primeiro necessita de ser obrigatoriamente em manchete.

Por último, acrescentamos que quando o treinador pretender expor uma nova técnica, ou um novo exercício deve:

a) Explicar para que serve, qual o seu interesse para melhorar o jogo e o que se pretende concretamente (componentes críticas);

b) Demonstrar ou fazer demonstrar a técnica (exercício) à velocidade e ao ritmo que se pretende que venha a ser executado, tendo a preocupação de o fazer de vários ângulos (Kwak, 2005). Após esta demonstração, o treinador pode decompor e explicar a técnica ou exercício nas suas partes salientando com ênfase as suas componentes críticas (que posteriormente se irão encurtando até se constituírem nas palavras chaves. Estas serão os feedbacks a fornecer aos atletas).

Durante as sessões de treino também se deve procurar contemplar algum tempo/espço para os atletas se exercitarem a eles próprios, atribuindo-lhes a tarefa de delinear aquilo que pretendem aprimorar.

### Da filosofia do treinador para uma prática eficaz

Como referimos acima, os atletas avaliam continuamente os seus treinadores e atribuem-lhes características identificadoras de um bom profissional. Este aspeto não é indiferente a quem ensina: querer ser bem avaliado e alcançar sucesso no ensino ministrado são, com elevada certeza, desígnios da nobre tarefa de educar. Um dos fatores que poderá contribuir para a eficácia do treinador, é a existência de uma ideia clara do que pretende atingir e uma prática sustentada que mobilize os outros (i.e., atletas) a darem o seu melhor na realização de uma dada missão. Mais concretamente, referimo-nos à importância de uma boa relação entre o plano das ideias (i.e., a filosofia de liderança), os comportamentos para efetivar essas ideias (i.e., a prática de liderança) e os indicadores utilizados para aferir o sucesso das ideias defendidas (i.e., os critérios de liderança).

A partir da relação estabelecida entre estas três dimensões, defende-se que os líderes (i.e., professores/treinadores) tenderão a ter maior eficácia quando conseguem uma congruência entre a filosofia de liderança, a prática de liderança e os critérios de liderança (Gomes, 2014). Ou seja, sempre que o líder tem uma perceção clara das ideias, princípios e objetivos a concretizar (filosofia de liderança), tem comportamentos e ações consistentes com as ideias, princípios e objetivos a concretizar (prática de liderança) e enuncia critérios de eficácia indicadores da obtenção das ideias, princípios e objetivos a concretizar (critérios de liderança), aumenta a possibilidade de ser eficaz na liderança dos membros

da equipa. Sempre que existem desfasamentos entre estas três áreas (filosofia de liderança, prática de liderança e critérios de liderança), diminuem as possibilidades de eficácia do líder, uma vez que a sua ação tenderá a ser percecionado como sem grande sentido e propósito (i.e., devido à pouca clareza na filosofia de liderança), sem rumo certo e errante (i.e., devido à pouca clareza na prática de liderança) e sem sentido consistente de sucesso e desenvolvimento (i.e., devido à pouca clareza nos critérios de liderança).

Considerando estes aspetos, propomos neste trabalho a necessidade de uma relação clara entre as ideias, comportamentos e critérios de eficácia do treinador como elemento essencial para o ensino de competências desportivas aos atletas. A premissa principal, baseia-se no facto de uma sustentação teórica à ação do treinador poder maximizar a possibilidade destes serem eficazes na sua ação junto dos seus atletas e, consequentemente, representarem agentes para a mudança positiva daqueles que educam. Para tal discutimos brevemente as três dimensões fundamentais que devem organizar a prática profissional de professores e treinadores.

### **Dimensão 1: Uma filosofia de liderança que entusiasma e fornece sentido à aprendizagem**

Ao contrário do que se pensa, ter uma boa filosofia de liderança não implica um conjunto complexo e inatingível de ideias, princípios e objetivos. Pelo contrário, uma boa filosofia de liderança é baseada num conjunto harmonioso de ideias simples, positivas e entusiasmantes, com sustentação num bem comum a cada elemento do grupo e ao grupo enquanto unidade global. Cabe aos professores/treinadores delinear a sua filosofia, enquanto líderes do grupo que, naturalmente, é sempre condicionada pela sua própria personalidade, pelas características dos membros do grupo (ex: idade, maturidade, motivação, expectativas, etc.) e pelas características da situação em que se encontram (ex: recursos existentes, políticas de ação, regulamentos, entre outros).

Ponderados todos estes aspetos, importa que o treinador se apresente aos atletas com uma filosofia que os cativa e os faça desejar dar o seu melhor em prol de um destino final mais positivo e favorável a todos. Uma vez mais, reforçamos a ideia de que não é obrigatório a inclusão do elemento “complexidade” para termos uma boa filosofia; o que importa é termos uma filosofia que todos entendem e se reveem, tanto do ponto de vista pessoal como desportivo. Por exemplo, o treinador pode defender como ideia estruturante da sua filosofia a vontade dos seus atletas “darem o seu máximo, independentemente das dificuldades que a competição possa colocar”. Ora, dar o máximo e competir no máximo das capacidades é um excelente “ingrediente” para o progresso pessoal e desportivo e representará, muito

provavelmente, uma ideia cativante e desafiadora para os atletas.

Bom, ter uma filosofia que entusiasma e fornece sentido à aprendizagem é importante, mas não é tudo. Importa termos uma prática de liderança consonante com o desígnio do grupo.

### **Dimensão 2: Uma prática de liderança que tem um rumo e responsabiliza**

A partir do momento em que existe uma boa filosofia de liderança, coloca-se o desafio significativo de saber como a concretizar e “levar a bom porto”. De facto, “um barco sem rumo, rumo a qualquer lugar” mas “um barco com rumo mas sem vento de feição rumará a lado nenhum”. Ou seja, importa agora “injetar” na equipa o “vento certo”, materializado pelos comportamentos e ações a seguir por todos. Para tal, torna-se fundamental definir planos de ação concretos e exequíveis que aumentem as possibilidades de sucesso do rumo traçado pela filosofia assumida no grupo.

Os planos de ação podem ser muito variados, dependendo da área profissional em causa e das ideias, princípios e objetivos em equação. Seja como for, existem alguns cuidados gerais que podem maximizar as hipóteses de sucesso do plano de ação: (a) adequar os esforços a solicitar à equipa em função das capacidades reais de cada elemento que a integra; (b) assumir com objetividade, especificidade e rigor o que é exatamente para fazer, sendo claro o que é pedido a cada elemento da equipa; (c) envolver os membros da equipa nas tarefas a realizar, negociando o modo como podem levar a cabo aquilo que devem realizar; e (d) assumir uma abordagem positiva ao comportamento dos atletas durante a execução do plano de ação, fornecendo reforço pelas boas execuções, apoio e feedback técnico quando as execuções não decorrem como planeado e desejado. Usar apenas a abordagem negativa (baseada na punição) quando as ações se desviam deliberadamente do desejado e negociado.

Acima de tudo, importa ter uma prática de liderança consentânea com a filosofia de liderança, demonstrando aos atletas que não é apenas uma questão de ter “boas ideias e boas intenções”; é, acima de tudo, uma vontade enorme de lutar pela realização dos princípios, ideias e objetivos estabelecidos. Se não vejamos: voltemos novamente ao exemplo fornecido acima, do treinador defensor da ideia dos atletas “darem o seu máximo, independentemente das dificuldades que a competição possa colocar”. Agora este treinador deve estabelecer situações específicas onde esta ideia é materializada. Por exemplo, imaginemos que estamos numa modalidade como o andebol, hoje em dia, muito rápida e exigente, em termos da velocidade de raciocínio e reação ao erro. Assim, o treinador pode estabelecer como uma das situações práticas de treino, a recuperação defensiva dos atletas em situações de desvantagem no

marcador, onde, por vezes, pode ocorrer maior lentidão na ocupação dos espaços defensivos e anulação do contra-ataque do adversário, devido a alguma perda de motivação dos atletas. De facto, quando se está a perder um jogo, nem sempre o discernimento para continuar a “dar o máximo” é o melhor e, infelizmente, os atletas podem ir acumulando erros no ataque (que provocam o contra-ataque do adversário) e, com isso, vão diminuindo a capacidade de reagir à perda de bola, anulando o contra-ataque adversário. Ora, se isto acontecer entra em contradição com a filosofia estabelecida de “dar o máximo, independentemente das dificuldades que a competição possa colocar”. Importa, por isso, estabelecer rotinas de treino que confrontem os atletas com estas situações de “risco” (perda de bola no ataque e necessidade de anular o contra-ataque do adversário) e estabelecer um plano de treino para ajudar os atletas a definirem e assumirem os comportamentos adequados (ex: intervir sobre o adversário portador da bola, procurando provocar falta sem exclusão, procurar intercetar a bola, antecipando linhas de passe, entre outras possibilidades). Para uma análise mais detalhada desta relação entre os fatores técnicos, táticos e psicológicos (Gomes, 2012).

Em suma, uma boa prática de liderança tem tanto de desafiante como de estimulante. Desafiante, pois trata-se de cumprir o desígnio de levar o grupo e os seus membros a bom porto, seguindo um rumo estipulado na filosofia através de planos de ação adequados e motivadores para os atletas. Estimulante, pois é de supor que com os planos de ação corretos estaremos sempre mais perto de levar o grupo para uma situação mais favorável do que a anterior; além disso, provocar mudanças positivas nos outros (i.e., atletas) será certamente realizador para o treinador.

### **Dimensão 3: Critérios de liderança quantificáveis e desafiadores**

Existindo uma prática de liderança consonante com a filosofia de liderança, importa agora demarcar critérios que afirmam o trabalho realizado. Um dos problemas mais persistentes nas equipas é a escassez de indicadores de eficácia que tornem claro o rendimento e a progressão obtida. Apenas a título de exemplo, é frequente reduzir a eficácia de um treinador aos resultados obtidos nas competições realizadas, mesmo em contexto de iniciação e formação desportiva. Ora isto é muito redutor e, certamente, muito questionável para avaliar a qualidade do trabalho realizado por um treinador ao longo de, pelo menos, uma época desportiva. Importa, por isso, multiplicar os critérios de liderança, ajustando-os à filosofia defendida e aos planos de ação levados a cabo. Antes de estabelecer estes critérios de liderança, deve-se atender aos seguintes fatores: (a) ser realista na quantificação do indicador em causa, pois não há nada de mais

desanimador do que os atletas lutarem por algo que é virtualmente impossível de alcançar; (b) ser específico e concreto no que se pretende, quantificando sempre que possível; de facto, gera-se tensão e conflito na equipa quando existem dúvidas se o desempenho final foi ou não o esperado; (c) estabelecer os critérios de liderança ao longo do tempo (por exemplo, a curto, médio e longo prazo) e fornecer feedback aos progressos obtidos; e (d) reformular os critérios de liderança sempre que se torne evidente que existem progressos acima do esperado ou, infelizmente, se o desempenho obtido ficar abaixo do esperado.

Aplicando ao exemplo que temos vindo a referir, o treinador pode estabelecer critérios quantitativos para a demonstração do princípio de liderança “dar o máximo, independentemente das dificuldades que a competição possa colocar”, nas situações de recuperação defensiva no andebol. Ou seja, pode estabelecer um número máximo de golos sofridos em contra-ataque organizado por jogo ou o seu equivalente transformado em percentagem por jogo. Isto dará aos atletas uma ideia concreta do padrão de sucesso na implementação do princípio de liderança. Em suma, defende-se neste texto que a complexidade do trabalho realizado pelo treinador pode ser facilitada por um rumo de intervenção junto dos atletas, congregando a filosofia de liderança, a prática de liderança e os critérios de liderança. Obviamente, convém sempre referir, que o ajustamento destas três dimensões deve sempre atender ao contexto em causa, sendo, por exemplo, distinto falarmos de contextos de formação desportiva (Gomes & Resende, 2015) e contextos de alta competição (Gomes, 2017). Seja como for, no sentido de tornar mais clara esta relação são apresentados, neste trabalho, exemplos do ensino de competências desportivas no voleibol, no futebol e no andebol.

### **Exemplificação da concretização da filosofia de liderança**

Tendo por base as ideias apresentadas anteriormente, importa agora refletir sobre as implicações para a atividade profissional do treinador. Repare-se que estes profissionais tenderão a aumentar a sua eficácia, sempre que estabelecem uma boa relação entre as suas ideias (filosofia de liderança), as suas ações concretas junto dos atletas (prática de liderança) e os indicadores que usam para aferir o sucesso das suas ideias e ações (critérios de liderança).

Imaginemos então duas situações, uma mais geral e outra mais específica da ação do treinador/professor. O Francisco (nome fictício) é treinador de uma equipa de jovens atletas de voleibol. Ele acredita que o aspeto crucial da formação desportiva está centrado em desenvolver os atletas ao nível técnico/tático, físico/motor, psicológico/emocional e social. Ou seja, mais do que preparar atletas com o objetivo primordial de ganhar competições, importa dotá-los

de boas capacidades desportivas, que mais tarde serão úteis, não só como atletas, mas acima de tudo, como pessoas.

Por isso, ele gosta de desafiar os seus atletas a valorizarem mais o seu desempenho pessoal do que estarem a comparar-se com os adversários. Ele costuma dizer aos atletas: “Ganhar ou perder faz parte do jogo. Importa saber ganhar e, mais difícil, importa saber perder. Mas, acima de tudo, importa querer melhorar e progredir! Isso é o que vos peço em cada treino e em cada jogo: sejam um pouco melhores! Exijam um pouco mais! Felicitem-se sempre que um novo limite foi ultrapassado! É disto que o desporto, e a vida, são feitos: querer sempre um pouco mais de nós próprios!” Ao fazer isto, o Francisco acredita que promove a autonomia, a autodeterminação e a motivação intrínseca dos atletas, que são, como costuma dizer, “ingredientes para nos tornar pessoas realizadas!”

Ao pensar deste modo, o Francisco elabora planos de trabalho que impliquem os atletas na tomada de decisões e na procura de ultrapassar os limites pessoais. Na Figura 1 é apresentado um exemplo geral do modo como ele promove a autodeterminação dos seus atletas. Nas Figuras 2 e 3 é apresentado um exemplo específico de treino onde ele promove um gesto técnico no voleibol.

Repare-se que no primeiro caso, procura-se promover a autodeterminação dos atletas no desporto (princípio de liderança), através do uso dos comportamentos de inspiração, instrução, feedback positivo e gestão ativa do poder (prática de liderança), usando-se indicadores qualitativos (e.g., questionar os atletas como se sentiram) e quantitativos (e.g., formulação de objetivos) para avaliar a liderança (critérios de liderança). Ao efetuar esta relação entre estes três domínios, o Francisco pode, de uma forma mais eficaz, motivar os atletas para a autossuperação.

No segundo caso, temos uma competência específica do voleibol (2º toque, ou passe de ataque). Uma vez mais, pode-se estabelecer uma relação entre a filosofia de liderança, procurando-se que os atletas aprendam/melhem esta competência técnica de modo autónomo, cooperando e apoiando-se entre si. Para isto ocorrer, o Francisco organizou uma situação de treino (ver Figura 3), onde os atletas devem usar os comportamentos de instrução, de feedback positivo e de gestão ativa de poder. Sempre que os atletas assumem estes comportamentos em cada sequência treinada, são atribuídos pontos, que depois são somados no final do exercício, fornecendo-se assim um feedback mais concreto e objetivo aos atletas (critérios de liderança). Já numa modalidade distinta, as Figuras 4 e 5 apresentam a relação entre a filosofia, prática e critérios de liderança no futebol. Mais concretamente, pode ser analisada esta relação para o treino de uma situação específica, relacionada com a melhoria da qualidade do deslocamento de transição defensiva, num jogo de três contra três atletas.

Finalmente, as Figuras 6 e 7 apresentam a relação entre a filosofia, prática e critérios de liderança no andebol. Mais concretamente, pode ser analisada esta relação para o treino de uma situação específica, relacionada com a tomada de decisão acertada em situação de pressão.

### Quando Usar esta Metodologia de Trabalho?

Como podemos verificar pelos exemplos fornecidos nas, as aplicações desta metodologia de trabalho do treinador são muito diversas. Quando olhamos para os exemplos específicos da aprendizagem da competência desportivas, pode-se imediatamente colocar a dúvida da impossibilidade temporal e material de aplicar esta proposta a todas as situações que ocorrem num treino (e nos jogos). Esta constatação tem razão de ser, estimulando no treinador a necessidade de selecionar situações típicas e críticas do treino e/ou jogo onde pode utilizar de forma mais consistente esta metodologia, cumprindo integralmente as suas três etapas (filosofia, prática e critérios). Repare-se que os próprios atletas não necessitam de um número significativo de feedbacks, que só introduz ruído e confusão na sua preparação. O que os atletas necessitam é de consistência na ação geral do treinador (tal como proposto na Figura 1) e que algumas situações mais representativas do treino/jogo sejam avaliadas, para poderem assim ter noção da sua progressão (tal como proposto nas Figuras 2 a 7).

Cabe, por isso, ao técnico um uso harmonioso e utilitário desta proposta, procurando-se assim aumentar o seu impacto positivo nos elementos que constituem a sua turma/equipa.



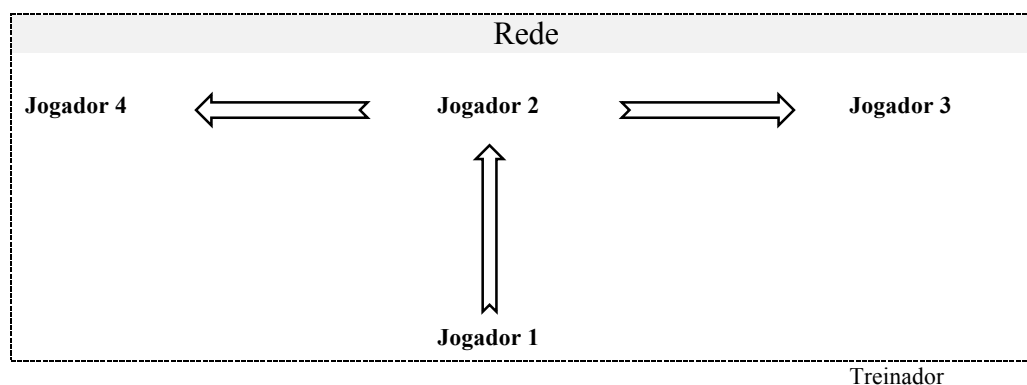
<b>FILOSOFIA DE LIDERANÇA</b>
<b>Princípio de liderança</b>
<i>Promover a autodeterminação dos atletas. Para mim, para termos sucesso neste trabalho, é fundamental motivar os atletas a superarem-se constantemente! Para tal, é preciso que os atletas sejam autodeterminados!</i>
<b>PRÁTICA DE LIDERANÇA</b>
<b>Plano de ação</b>
Comportamentos a utilizar junto dos atletas
<p><u>1. Inspiração</u> <i>No início do treino/jogo, lembro aos atletas a importância da autossuperação e peço-lhes para se dedicarem de corpo e alma ao que vão fazer.</i></p> <p><u>2. Instrução</u> <i>Uso este comportamento para aperfeiçoar o desempenho dos atletas e para lhes indicar o que podem ainda melhorar. Sempre que eles cometem um erro (e se for possível) peço-lhes para verbalizarem onde está o erro e o que devem melhorar e só depois é que dou a minha opinião.</i></p> <p><u>3. Feedback positivo</u> <i>Sempre que os atletas têm um bom desempenho ou fazem uma melhoria, reforço-os verbalmente. Quando ficam um pouco abaixo do esperado, mas deram o seu melhor, animo-os e reforço-os pelo seu empenho.</i></p> <p><u>4. Gestão ativa do poder</u> <i>No início da semana, junto a equipa e explico quais os objetivos do treino nessa semana, seja ao nível coletivo, seja ao nível individual. Nesta altura, procuro ouvir os atletas sobre o meu plano de treino e recolho todas as sugestões. No final desta reunião, todos ficam a saber o que vão procurar atingir em cada semana de trabalho.</i></p>
<b>CRITÉRIOS DE LIDERANÇA</b>
Indicadores de avaliação e sucesso
<p><u>Reunião semanal</u> <i>Nesta reunião, questiono os atletas como se têm sentido durante os treinos e jogos, nomeadamente acerca da motivação para darem o seu melhor nestas situações. Nesta reunião, faço uma avaliação dos objetivos individuais e coletivos alcançados e formulo novos objetivos para a semana seguinte.</i></p> <p><u>Final da primeira fase do campeonato</u> <i>Se atingirmos, como equipa, 80% dos objetivos formulados, faremos um jantar em conjunto para comemorar. Se cada atleta atingir mais de metade dos objetivos formulados, atribuirei um dia extra de descanso antes de iniciarmos a segunda fase do campeonato.</i></p> <p><u>Final do campeonato</u> <i>Solicitarei à direção a atribuição de um equipamento desportivo e certificado de mérito, caso os atletas atinjam mais de metade dos seus objetivos.</i></p>

Figura 1 - Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Exemplo de uma competência genérica

Figura 2. Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Exemplo de uma competência específica no voleibol

<p><b>FILOSOFIA DE LIDERANÇA</b></p> <p><b>Princípio de liderança</b></p> <p><i>Após, em conjunto com os atletas, termos verificado que necessitávamos de melhorar a qualidade do passe de ataque decidimos dedicar atenção a essa fase do jogo.</i></p> <p><b>Objetivo</b> – Melhorar a qualidade do passe de ataque (2º toque) – Jogo 4 X 4</p> <p><i>Para mim, os atletas aprendem melhor esta competência técnica se lhes der autonomia durante o treino e se demonstrarem cooperação e apoio entre eles na execução desta tarefa de treino.</i></p>
<p><b>PRÁTICA DE LIDERANÇA</b></p> <p><b>Plano de ação</b></p> <p><b>Comportamentos a utilizar no exercício</b></p> <p><u>1. Inspiração</u> Treinador: <i>Antes de iniciar o exercício, motivo os atletas para a tarefa, realçando a importância de melhorarem este gesto técnico.</i></p> <p><u>2. Instrução</u> Treinador: <i>Antes de iniciar o exercício, explico o que se pretende fazer (ver Figura 3) e formulo os objetivos a alcançar por parte dos quatro jogadores envolvidos na tarefa. Durante o exercício, forneço indicações técnicas, apenas se necessário, mas isso penalizará os atletas em menos 1 ponto atribuído.</i> Jogador 1: <i>deve dizer as palavras-chave adequadas à realização (“antes, pára e passa alto para o alvo”) ao jogador 2 que executa o 2º toque</i></p> <p><u>Feedback positivo</u> Treinador: <i>Se necessário, durante o exercício reforço o bom desempenho do jogador 2, mas isso penalizará os atletas em menos 1 ponto atribuído.</i> Jogadores 1, 3 e 4 <i>devem reforçar o Jogador 2 sempre que este efetua corretamente o 2º toque.</i></p> <p><u>Gestão ativa do poder</u> Treinador: <i>Se necessário, durante o exercício indico erros ou alterações na execução do exercício, mas isso penalizará os atletas em menos 1 ponto atribuído.</i> Jogadores: <i>Gerem todo o exercício de forma autónoma, pretendendo-se que este decorra sem a minha intervenção.</i></p>
<p><b>CRITÉRIOS DE LIDERANÇA</b></p> <p><b>Indicadores de avaliação e sucesso</b></p> <p><b>Organização do exercício</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos os Jogadores rodam de posição duas vezes e na sua vez executam cinco vezes a sua tarefa.</li> <li>- Tarefa motora principal a avaliar: <i>passe de ataque (2º toque).</i></li> </ul> <p><b>Pontos a atribuir</b></p> <p><u>Instrução</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogador 1 (Sim = 1 ponto; Não = 0 pontos)</li> </ul> <p><u>Feedback positivo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogadores 1, 3 e 4 (Sim = 1 ponto; Não = 0 pontos)</li> </ul> <p><u>Execução do gesto motor</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 pontos – bola alta no alvo (perfeita para atacar)</li> <li>• 2 pontos – bola perto do alvo</li> <li>• 1 ponto – bola que só possibilita enviar para o campo adversário</li> <li>• 0 pontos – erro (inclusive se a bola for para o campo adversário)</li> </ul> <p><b>Sistema de pontuação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Por cada jogada estão em disputa 7 pontos:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrução = 1 ponto</li> <li>• Feedback positivo = 3 pontos</li> <li>• Execução do gesto motor = 3 pontos (bola perfeita para atacar)</li> </ul> </li> <li>- Máximo de pontuação possível no exercício = 70 pontos (7 pontos por jogada, a multiplicar por 5 execuções de cada jogador em cada sequência, a multiplicar por 2 sequências de cada jogador)</li> </ul> <p><b>Avaliação do desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Excelente: 50 a 70 pontos</li> <li>• Bom = 30 a 49 pontos</li> <li>• Melhorar = Igual ou abaixo de 29 pontos</li> </ul>

Figura 2. Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Exemplo de uma competência específica no voleibol



#### Explicação do jogo 4x4

- O treinador, juntamente com os atletas, analisaram os últimos jogos realizados e verificaram que quando os atletas estavam na posição de distribuidor, onde possuem a responsabilidade de realizar o passe de ataque, apresentaram dificuldades em efetuar o passe alto para o alvo (local onde se efetua o ataque).
- Neste sentido, o Treinador, idealizou um exercício em que o objetivo é melhorar o passe da bola para o alvo, proporcionado um volume significativo de toques na bola por parte do atleta que está a fazer o passe de ataque.
- Pretende igualmente reforçar a importância do exercício ser iniciado por um atleta que, para além da sua responsabilidade em termos de dinâmica, terá que colocar bolas ao jogador 2, variadas em altura e local, tão difíceis quanto possíveis de forma a que ele tenha sucesso.
- Material: 3 bolas
- Descrição: O jogador 1, 3 e 4 têm cada um uma bola. O jogador 1 inicia o exercício lançando a bola para a zona do passe de ataque variando a altura e a trajetória de queda da bola. O jogador faz passe de frente ou de costas para 3, ou 4. Para onde vai o passe o jogador lança a sua bola para 1. Pretende-se uma grande dinâmica no exercício.

#### Componentes críticas do jogador 2

- ✓ Chegar ao ponto de queda da bola antes desta e de forma equilibrada
- ✓ Parar e virar-se para o alvo (jogadores 3 – passe de frente; 4 – passe de costas)
- ✓ Jogar a bola alta para o alvo em condições perfeitas para atacar

#### Componentes críticas do jogador 1

- Instrução: enunciar palavras-chave ao jogador 2 (antes, pára e joga para o alvo)

#### Componentes críticas dos jogadores 1, 3 e 4

- Feedback positivo: reforçar verbalmente o jogador 2 sempre que a execução é de, pelo menos, 2 ou 3 pontos. Classificam a ação técnica (0, 1, 2, ou 3)

Figura 3 - Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Esquema de treino da competência específica no voleibol.

<b>FILOSOFIA DE LIDERANÇA</b>	
<b>Princípio de liderança</b>	
<p><i>Melhorar a qualidade do deslocamento transição defensiva – Jogo 3 X 3</i></p> <p><i>Para mim, os atletas aprendem melhor esta competência tático-técnica se lhes der autonomia durante o treino e se demonstrarem cooperação e apoio entre eles na execução desta tarefa de treino.</i></p>	
<b>PRÁTICA DE LIDERANÇA</b>	
<b>Plano de ação</b>	
<b>Comportamentos a utilizar no exercício</b>	
<p><u>1. Inspiração</u> Treinador: <i>Antes de iniciar o exercício, motivo os atletas para a tarefa, realçando a importância de melhorarem a transição defensiva.</i></p> <p><u>2. Instrução</u> Treinador: <i>Antes de iniciar o exercício, explico o que se pretende fazer (ver Figura 4) e formulo os objetivos a alcançar por parte dos seis jogadores envolvidos na tarefa. Durante o exercício, forneço indicações táticas, apenas se necessário.</i> Jogador árbitro: <i>deve dizer as palavras-chave (“transição, organização”) aos jogadores da equipa que perdem a bola.</i> <u>Feedback positivo</u> Treinador: <i>Se necessário, durante o exercício reforço o bom desempenho do jogadores.</i> <i>Jogadores exteriores devem reforçar o comportamento de uma das equipas sempre que esta efetua corretamente a transição defensiva.</i></p> <p><u>Gestão ativa do poder</u> Treinador: <i>Se necessário, durante o exercício indico erros ou alterações na execução do exercício, mas isso penalizará os atletas em menos 1 ponto atribuído.</i> Jogadores: <i>Gerem todo o exercício de forma autónoma, pretendendo-se que este decorra sem a minha intervenção.</i></p>	
<b>CRITÉRIOS DE LIDERANÇA</b>	
<b>Indicadores de avaliação e sucesso</b>	
<b>Organização do exercício</b>	
<p>- Todos os Jogadores rodam de posição duas vezes e, na sua vez, executam quatro vezes o jogo.</p> <p>- Tarefa principal a avaliar: transição defensiva.</p>	
<b>Pontos a atribuir</b>	
<p><u>Instrução tática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogador árbitro (Sim = 1 ponto; Não = 0 pontos)</li> </ul> <p><u>Feedback positivo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogador responsável por uma das equipas (Sim = 1 ponto; Não = 0 pontos)</li> </ul> <p><u>Execução tática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 pontos – transição defensiva sobre a bola e sobre o espaço</li> <li>• 1 pontos – transição defensiva sobre a bola.</li> <li>• 0 pontos – não realizam a transição defensiva</li> </ul>	
<b>Sistema de pontuação</b>	
<p>- Por cada jogo estão em disputa 20 pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrução tática = 1 ponto</li> <li>• Feedback positivo = 1 pontos</li> <li>• Execução tática = 2 pontos (transição defensiva respeitando as regras do jogo)</li> </ul> <p>- Máximo de pontuação possível no exercício = 25 pontos (a primeira equipa a realizar 25 pontos vence o jogo)</p>	
<b>Avaliação do desempenho</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Excelente: 15 a 20 pontos</li> <li>• Bom = 10 a 14 pontos</li> <li>• Melhorar = Igual ou abaixo de 9 pontos</li> </ul>	

Figura 4 - Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Exemplo de uma competência específica no futebol



Figura 5 - Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Esquema de treino da competência específica no futebol

<b>FILOSOFIA DE LIDERANÇA</b>
<b>Princípio de liderança</b>
<i>Melhorar a velocidade da tomada de decisão acertada em situação de pressão</i> <i>Os atletas adquirem melhores competências a realizar esta situação se promovermos exercícios em que o tempo da tomada de decisão seja reduzido ao máximo</i>
<b>PRÁTICA DE LIDERANÇA</b>
<b>Plano de ação</b>
<b>Comportamentos a utilizar no exercício</b>
1. <u>Inspiração</u> Treinador: <i>Antes de iniciar o exercício, motiva os atletas para a tarefa, realçando a importância de decidirem rapidamente, tendo de antecipar essa decisão, mesmo antes de terem a posse da bola</i>
2. <u>Instrução</u> Treinador: <i>Antes de iniciar o exercício, explica o que se pretende fazer (ver Figura 5) e formula os objetivos a alcançar por parte dos atletas envolvidos na tarefa. Durante o exercício, fornece indicações táticas, apenas se necessário.</i>
<u>Feedback positivo</u> Treinador: <i>Se necessário, durante o exercício reforça o bom desempenho dos atletas.</i>
<u>Gestão ativa do poder</u> Treinador: <i>Se necessário, durante o exercício indica erros ou alterações na execução do exercício, mas isso penalizará os atletas com mais um ponto atribuído.</i>
Jogadores: <i>Gerem todo o exercício de forma autónoma, pretendendo-se que este decorra sem a intervenção do treinador.</i>
<b>CRITÉRIOS DE LIDERANÇA</b>
<b>Indicadores de avaliação e sucesso</b>
<b>Organização do exercício</b>
- Todos os atletas jogam cinco vezes o jogo. - Tarefa principal a avaliar: tomada de decisão rápida e adequada
<b>Pontos a atribuir</b>
<u>Instrução tática</u> • Treinador (Sim = 1 ponto negativo; Não = 0 pontos)
<u>Feedback positivo</u> • Treinador (Sim = 1 pontos; Não = 0 pontos)
<u>Execução tática</u> • 1 ponto – cada passe realizado com sucesso, sem ser tocado
<b>Sistema de pontuação</b>
- Por cada jogo estão em disputa 20 pontos: • Instrução tática = 1 ponto negativo • Feedback positivo = 1 ponto positivo • Execução tática = 1 ponto (cada passe realizado com sucesso, sem ser tocado)
- Máximo de pontuação possível no exercício = 20 pontos - Pontuação final será a média dos 5 jogos
<b>Avaliação do desempenho</b>
• Excelente: 15 a 20 pontos • Bom = 10 a 14 pontos • Melhorar = Igual ou abaixo de 9 pontos

Figura 6 - Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Exemplo de uma competência específica no andebol

**Explicação do jogo dos passes (6 x 4)**

- O treinador, juntamente com os atletas, analisaram os últimos jogos realizados e verificaram que quando os atletas estão sobre pressão, por vezes, não passam a bola nas melhores condições, nem para o atleta melhor posicionado para a receber.
- Neste sentido, o Treinador, idealizou um exercício em que o objetivo é melhorar a dinâmica coletiva e proporcionar um volume significativo de passes sobre pressão.
- Material: 1 bola, coletes, sinalizadores
- Descrição: 6x4. Espaço 20 x 20 (exceto o interior da área de andebol). A equipa em posse de bola tem 6 jogadores, passando a bola entre si sem ser tocado por qualquer um dos defensores. Realizam 5 jogos e a pontuação final é a média dos 5 jogos.

**Componentes críticas da equipa em posse de bola**

- ✓ Receção em movimento
- ✓ Deslocamento para garantir linhas de passe adequadas
- ✓ Leitura do atleta melhor colocado para receber a bola, antes de a receber
- ✓ Execução rápida e correta do passe
- ✓ Retirar a bola das zonas de pressão
- ✓ Ocupação dos espaços, para dificultar atividade dos defensores
- ✓ Comunicação

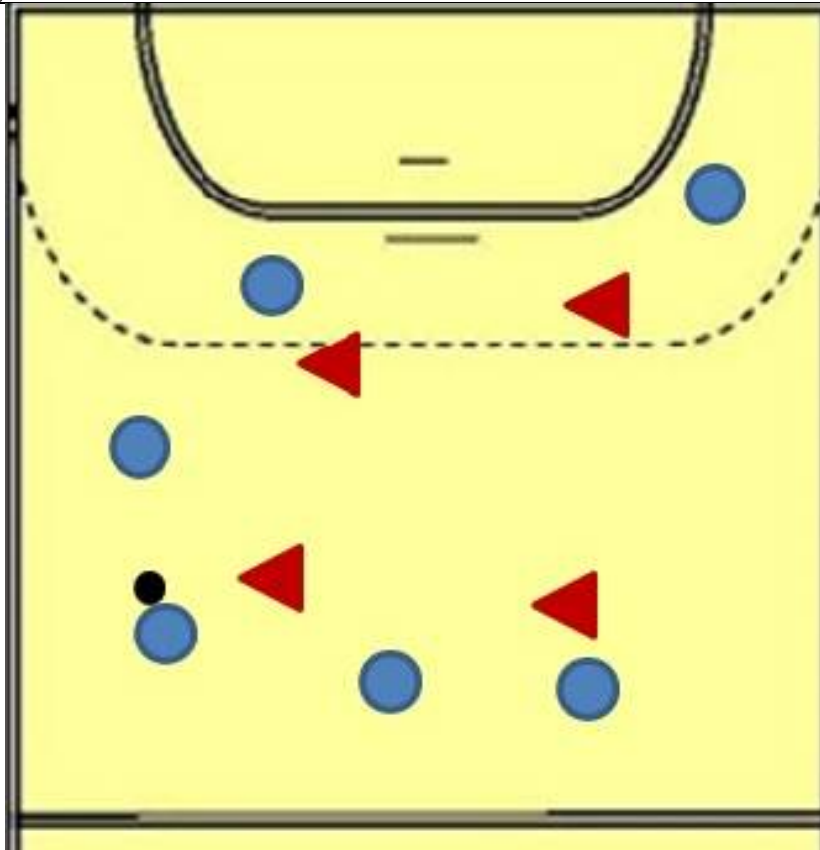


Figura 7 - Relação entre filosofia, prática e critérios de liderança: Esquema de treino da competência específica no andebol

## Referências

- Armour, K. (2011). What is 'sport pedagogy' and why study it. In K. Armour (Ed.), *Sport Pedagogy: An introduction for teaching and coaching*. Harlow: Pearson Education (pp. 11-23). Harlow: Pearson Education.
- Blackett, A. D., Evans, A., & Piggott, D. (2015). Why 'the best way of learning to coach the game is playing the game': Conceptualising 'fast-tracked' high-performance coaching pathways. *Sport, Education and Society*, 1-15. doi:10.1080/13573322.2015.1075494.
- Brooker, R., Kirk, D., Braiuka, S., & Bransgrove, A. (2000). Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. *European Physical Education Review*, 6(1), 7-25.
- Cope, E., Partington, M., Cushion, C. J., & Harvey, S. (2016). An investigation of professional top-level youth football coaches' questioning practice. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 8(4), 380-393. doi:10.1080/2159676x.2016.1157829.
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(3), 307-323.
- Cropley, B., Neil, R., Wilson, K., & Faull, A. (2001). Reflective practice: Does it really work? *The Sport and Exercise Scientist*, (29), 16-17.
- Feu-Molina, S. n., Ibáñez-Godoy, S., Lorenzo-Calvo, A., Jiménez-Saiz, S., & Cañadas-Alonso, M. (2012). El conocimiento profesional adquirido por el entrenador de balonmano: Experiencias y formación. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 107-115.
- Gomes, A. R. (2011). A relação e comunicação entre treinador, pais e atletas em contextos de formação desportiva. In A. A. Machado & A. R. Gomes (Eds.), *Psicologia do esporte: Da escola à competição* (pp. 131-164). Várzea Paulista: Fontoura.
- Gomes, A. R. (2012). Competências psicológicas e preparação mental de atletas de andebol. In M. Arraya & P. Sequeira (Eds.), *Andebol: Um caminho para o alto rendimento* (pp. 361-399). Lisboa: Visão e Contextos.
- Gomes, A. R. (2014). Leadership and positive human functioning: A triphasic proposal. In A. R. Gomes, R. Resende, & A. Albuquerque (Eds.), *Positive human functioning from a multidimensional perspective: Promoting high performance* (Vol. 3, pp. 157-169). New York: Nova Science.
- Gomes, A. R. (2017). Promoção da eficácia dos líderes: Manual de formação. Relatório técnico. Escola de Psicologia, Universidade do Minho. Braga.
- Gomes, A. R., & Resende, R. (2015). O que penso, o que faço e o que avalio: Implicações para treinadores de formação desportiva. In S. F. Molina & M. C. Alonso (Eds.), *Innovaciones y aportaciones a la formación de entrenadores para el deporte en la edad escolar* (pp. 195-213). Cáceres: Universidade de Extremadura & Editora da Unicamp.
- Hashweh, M. Z. (2005). Teacher pedagogical constructions: A reconfiguration of pedagogical content knowledge. *Teaching and Teacher Education*, (11), 189-206.
- Hastie, P., & Hay, P. (2012). Qualitative approaches. In K. Armour & D. Macdonald (Eds.), *Research methods in physical education and youth sport* (pp. 79-84). London: Routledge.
- Herold, F. (2011). Becoming an effective secondary school physical education teacher. In K. Armour (Ed.), *Sport pedagogy: An introduction for teaching and coaching* (pp. 258-270). Harlow: Pearson Education.
- Hughes, C., Lee, S., & Chesterfield, G. (2009). Innovation in sports coaching: The implementation of reflective cards. *Reflective Practice*, 10(3), 367-384. doi:10.1080/14623940903034895.
- Kwak, E. C. (2005). The immediate effects of various task presentation types on middle school students' skill learning. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 17(1), 7-17.
- Resende, R. (2011). Responsabilidades profissionais do professor de educação física e a sua contribuição para a sociedade actual. In I. Freire (Ed.), *Educação física, política educacional e atuação profissional em saúde* (pp. 7-15). Porto Velho - Brasil: Fundação Universidade Federal de Rondônia.
- Resende, R., & Gilbert, W. (2015). Desporto juvenil: Formação e competências do treinador. In R. Resende, A. Albuquerque, & A. R. Gomes (Eds.), *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer* (pp. 17-38). Lisboa: Visão & Contextos.
- Resende, R., Gomes, J., Silva, A., Fernández, J., & Castelo, J. (2009). O bom treinador: Um estudo realizado com treinadores experts de Voleibol Portugueses. Paper presented at the II Congresso Internacional de Deportes de Equipo, Coruña; Espanha.
- Resende, R., Póvoas, S., Moreira, J., & Albuquerque, A. (2014). Representação dos alunos sobre o que pensam ser um bom professor de educação física. In A. Albuquerque, C. Pinheiro, & R. Resende (Eds.), *A formação em educação física e desporto: Perspetivas Internacionais, tendências atuais* (pp. 183-198). Maia: Edições ISMAI.
- Resende, R., Sequeira, P., & Sarmiento, H. (2016). Coaching and coach education in Portugal.



International Sport Coaching Journal, 3(2), 178 – 183. doi:10.1123/iscj.2016-0038.

Walsh, J. (2011). Becoming an effective youth sport coach. In K. Armour (Ed.), Sport pedagogy: An introduction for teaching and coaching. (pp. 287-298). Harlow: Pearson Education.

Winchester, G., Culver, D., & Camiré, M. (2013). Understanding how Ontario high school teacher-coaches learn to coach. Physical Education & Sport Pedagogy, 18(4), 412-426. doi:10.1080/17408989.2012.690376.